



LA TRIUNIDAD DE LA EDUCACIÓN DE LA LIBERTAD: HACIA UNA VISIÓN COMPLEJA E INTEGRAL DE LA EDUCACIÓN EN VALORES.

Juan Martín López-Calva.

UPAEP Universidad

juanmartin.lopez@upaep.mx

Área temática: A.14) Educación y valores

Línea temática: 4. Dimensión ético-política y aportaciones teóricas a los valores en educación.

Tipo de ponencia: Aportación teórica



Resumen

La mayor parte de la literatura teórica y de los enfoques metodológicos de educación en valores que se encuentran hoy, parten de una visión simplificadora que concibe la educación moral como una tarea individual en la que se enseñe a cada educando ciertos valores, se forme su carácter o se les capacite para la construcción y reconstrucción continua de un proyecto de vida individual que sea digno de llamarse humano. De ahí que normalmente se encuentren de manera separada las aportaciones temáticas a la educación valoral de las que se ocupan de la formación de ciudadanía. Más escasa aún es la literatura que se enfoque hacia la construcción de una cultura ética como parte de una formación humanista, Sin embargo, la tensión dialéctica es compleja y no se agota en la mirada individual, como lo muestran por ejemplo el llamado “Triángulo de Galtung” que habla de la violencia directa, estructural y cultural o la “Estructura invariante del bien humano” de Lonergan, que plantea la triple tensión entre bien particular contra males particulares, bien de orden contra mal estructural y valor terminal frente a distorsión de la cultura. Este trabajo plantea, a partir de un desarrollo anterior, la propuesta de una mirada compleja desde el constructo que denominamos Triunidad de la educación de la libertad, que busca ser un aporte teórico para construir una educación en valores tridimensional, a partir de una mirada compleja que permita mirar la construcción del bien humano como una historia individual y colectiva.

Palabras clave: educación en valores, educación para la ciudadanía, cultura, libertad, educación humanista.

Introducción

Como afirma Edgar Morin en el sexto volumen de su obra Método, dedicado a la Ética (2003) y en el séptimo saber de su libro encargado por la UNESCO sobre la educación del futuro (2001), Enseñar la ética del género humano, la concepción de la ética sobre todo en el campo educativo, debe cambiar de paradigma y dejar la visión simplificadora para adoptar una visión compleja e integral.

En estas obras, a partir de su concepción del ser humano, abordada con mayor detalle en el quinto volumen del Método: La humanidad de la humanidad (2003) como triunidad constituida por el bucle individuo-sociedad-especie, la ética del género humano o ética planetaria que requieren estos tiempos de crisis multidimensional de la humanidad necesita ser simultáneamente una autoética, una socioética y una antropeética. Esto implica que tenemos que considerar que el ser humano experimenta un deber de religación consigo mismo, con los de su propia raza y cultura, con la sociedad en la que vive y con la especie. Esta cuádruple necesidad de religación no siempre tiene concreciones coincidentes, sino muchas veces complementarias y en múltiples ocasiones, antagónicas, generando los conflictos y dilemas éticos para los que normalmente no prepara la escuela y la universidad que se centra en enseñar ciertos valores que se consideran universales, transculturales y transhistóricos.

Por su parte, el filósofo canadiense Bernard Lonergan (1904-1984) en sus obras centrales Insight. Estudio sobre la comprensión humana (2017) y Método en Teología (2006), coincide con esta necesidad de un cambio de paradigma, en primer lugar, al considerar el valor no como un concepto acabado o algo que existe allá, afuera, ahora y es independiente de la persona -visión realista ingenua de la objetividad- sino como una noción trascendental que es la respuesta a las preguntas para la deliberación que nos planteamos. En segundo lugar, en su concepción del bien humano como una construcción sociocultural que está en permanente cambio y evolución, una construcción que se produce siempre dialécticamente en tres niveles que conforman lo que llama La estructura invariante del bien humano (Lonergan, 2008): el bien particular, como opuesto al mal particular; el bien de orden como opuesto al mal estructural y el bien como valor terminal en contraposición al mal como distorsión de la cultura.

Sin embargo, en el campo educativo sigue persistiendo la visión simplificadora de la ética y la concepción de la educación en valores como la formación individual de personas que sigan ciertos principios (Gervilla, 2004) o valores, que formen su carácter de acuerdo a ciertas virtudes (Bernal, González Torres y Naval, 2015) o que sean capaces de ir planteando y reorientando un proyecto de vida personal que sea respetuoso de los demás. Para decirlo de una manera gráfica aunque tal vez un tanto extrema, sigue predominando el lema del individualismo liberal: “mi libertad termina donde empieza la de los demás” y la idea de que formando en valores a cada educando, tendremos una mejor sociedad como producto natural de esta tarea.

Los enfoques de educación en valores que plantean Payá (2000) y Escámez (1993), muestran esta visión simplificadora en la que predominan los enfoques individualistas de la formación

valoral. Algunos de ellos, como el de la Formación del carácter (Naval et. al., 2018; Beltramo, 2018) plantean claramente una visión individual que desarrolla virtudes en cada alumno, aunque algunas tienen que ver con la convivencia social y algunos otros, como el de la formación de la personalidad moral (Miranda-Rodríguez, Buxarrais y Mercado, 2021; Puig, 1995) muestran un poco más de énfasis en el desarrollo de una conciencia social en los educandos vía, por ejemplo, el método de aprendizaje-servicio (Aramburuzabala, Cerrillo y Tello, 2015), pero sin llegar a integrar el tema de la formación valoral de una manera explícita y clara con el de la formación ciudadana y mucho menos con el de la necesidad de construir una cultura ética que corrija la normalización de conductas no éticas que imperan hoy en la cultura distorsionada por la hegemonía del mercado y el consumismo.

En el tema de la formación ciudadana, se trabaja también de una manera independiente. Se trata de una dimensión educativa que obviamente tiene relación con ciertos valores, entre los cuales se enfatizan normalmente los valores cívicos e incluso en muchas ocasiones, tanto en la literatura (Martínez, 2006; Molina, 2015) como en la práctica, la formación en ciudadanía se enfoca muchas veces desde una visión meramente jurídica -que sin duda es parte de ella, pero no lo es todo- y en la enseñanza de determinados conceptos o leyes fundamentales que norman la vida de nuestro país, desde los preceptos constitucionales básicos y en otras con mirada más amplia, al tipo de valores democráticos que hay que promover en la formación escolar y universitaria.

Por su parte, el tema de la cultura ética entendida como el conjunto de significados y valores que norman la forma de vivir de una sociedad determinada, está mucho menos trabajado a nivel de la literatura y también es poco abordado en las prácticas escolares cotidianas. En una búsqueda no exhaustiva, se encontraron solamente algunos ejemplos de artículos sobre este tema (Parrilla, 2010; Calcerrada y Pita, 2020).

El propósito de este trabajo es presentar la triunidad de la educación de la libertad, entendida como una estructura teórico-conceptual y metodológica que permitiría articular armónicamente estas tres dimensiones fundamentales de la educación en valores, que son como las tres caras de un prisma que tienen que desarrollarse para poder contar con una educación que realmente formen en valores de manera efectiva, dinámica e integral. Esta propuesta está basada fundamentalmente en la Estructura invariante del bien humano aportada por Lonergan (2008) en las conferencias relacionadas con el bien humano como objeto en construcción dictadas en Cincinatti.

1.-Necesidad de una visión compleja e integral de la educación en valores, formación en ciudadanía y construcción de una cultura ética.

En la situación de crisis civilizatoria o cambio de época que se vive en el mundo actual se requiere una educación que prepare para la vida a las nuevas generaciones y la vida que les espera no

es simple sino compleja -no en el sentido de difícil, sino porque está constituida por múltiples dimensiones entretejidas e inseparables-, no es unidimensional sino multidimensional, no puede vivirse de forma aislada, individual y competitiva sino desde una visión inclusiva, social y cooperativa.

En el caso de la ética es necesario asumir una visión integral y compleja que oriente tanto la investigación de la educación en valores, la ética profesional del profesorado o la ética de la investigación educativa como objetos de estudio, como la construcción e instrumentación curricular y didáctica de estrategias, métodos y herramientas eficaces y operativas que orienten la inclusión transversal efectiva de la formación ética en los planes y programas de estudio. en la convivencia escolar institucional y en el trabajo cotidiano en las aulas, tanto en asignaturas específicas sobre valores como en todas las demás. Esta visión sería muy útil también para la formación ética del profesorado, sin la cual todo lo anterior sería casi imposible de lograr.

Sobre el fundamento de esta necesidad de integración y complejización de la visión ética podemos partir de lo que plantea Morin (2005) sobre las fuentes de la ética:

La ética se manifiesta para nosotros, de manera imperativa, como exigencia moral. Ese imperativo se origina en una fuente interior al individuo, que lo siente en su espíritu como la inyección de un deber. Pero proviene también de una fuente externa: la cultura, las creencias, las normas de una comunidad. Hay ciertamente, también una fuente anterior, originaria de la organización viviente, transmitida genéticamente. Esas tres fuentes están ligadas entre sí como si tuviesen un manantial subterráneo en común (p. 19).

En efecto, la ética tiene tres raíces de las que emana: la interior que es la autoconsciencia de la persona, impresa según Lonergan en el "...esquema normativo de operaciones recurrentes y relacionadas entre sí que producen resultados acumulativos y progresivos..." (2006, p. 12) que constituye la estructura fundamental, transcultural y transhistórica del ser humano, a la que llama método trascendental, método genético o método empírico generalizado; la exterior, que es como dice Morin (2001), la de la sociedad y en la que nacemos y vivimos, cuyas estructuras y formas de organización sellan lo que de alguna manera sella nuestras formas de ver la vida y de valorar en lo que el mismo autor llama imprinting cultural (pp. 36-36). La anterior es la fuente histórica, la acumulación y progresión a través del ensayo-error vital y de la reflexión teórica de nuestros antepasados sobre lo que es bueno y lo que es malo para construir una vida y una sociedad humanas. Esta fuente tiene un componente social y también un componente cultural, porque como afirma Lonergan (2006), vivimos en un mundo mediado por la significación (capítulo 3).

De manera que resulta muy pertinente para una educación en valores que esté a la altura de los tiempos que vivimos, construir una visión teórica que articule primero teóricamente y desde ahí, metodológica y curricularmente, la formación valoral, la educación ciudadana y la

formación de una sana cultura ética que combata críticamente las desviaciones de la cultura economicista y consumista de la vida que es hoy la dominante.

2.-La estructura invariante del bien humano como sustento teórico-metodológico.

Pasemos ahora a plantear cuál es la propuesta teórico-metodológica que se propone en este trabajo para construir una teoría compleja de la educación en valores que articule armónicamente la educación ética de la persona, la formación ciudadana y la construcción de una sana cultura ética que capacite a los educandos para cuestionar sistemática y críticamente los valores imperantes que sustentan su vida personal, profesional y familiar, así como el bien de orden o mal estructural que rige la organización social de la que es parte activa como ciudadano.

Dicha propuesta se fundamenta en lo que Lonergan (2008) llama la Estructura invariante del bien humano, que como su nombre lo indica, parte de que lo único invariante en el bien humano es una estructura cuyos niveles van evolucionando o involucionando históricamente y dando origen a distintas formas de valorar, organizar socialmente la construcción del bien común y la cultura que constituye el conjunto de significados y valores que justifican, normalizan o van corrigiendo estos dos niveles previos.

De manera que Lonergan (2008) entiende el bien humano como una construcción dinámica y pensando en la escuela y su relación con esta construcción y con el desarrollo de la historia de la humanidad, afirma lo siguiente:

La idea que se tenga de la escuela estará en función de la idea que se tenga de la sociedad, y la idea que se tenga de la sociedad está ligada con la noción que se tenga del bien. Puedo empezar más concretamente con la noción del bien humano, con la estructura de la historia humana – porque mi noción del bien humano es intercambiable con una noción de la estructura de la historia (p. 21).

Como se puede ver en esta cita, para el filósofo canadiense la idea de la escuela depende de la idea de sociedad -y añadiríamos aquí, de ser humano, de conocimiento- y a su vez, esta idea de sociedad está ligada irreductiblemente con la noción que se tenga del bien, porque siempre se educa para un bien y siempre se piensa en un bien social, independientemente de las concepciones y concreciones estructurales que de ello se tengan. Pero además el autor señala que la noción del bien humano en su estructura, es intercambiable con la noción de la estructura de la historia.

Habría que iniciar aclarando que Lonergan se rehúsa a definir el bien, porque dice que “... el bien siempre es concreto, pero las definiciones son abstractas” y si se “pretende definir el

bien, se corre el riesgo de desorientar a los lectores...” (p. 34). Lo que sí afirma es que el bien nunca está separado del mal y que ambos se encuentran en permanente tensión dialéctica, así como postula que el bien humano es una construcción sociocultural. “...El bien es humano en la medida en que se realiza mediante la captación y la elección humanas. Sin la captación y elección humanas no existiríamos...” (p. 26).

De manera que el bien humano es algo que se está construyendo históricamente y que depende del desarrollo de la capacidad de captar inteligente y críticamente las circunstancias de vida de cada tiempo y lugar, además del desarrollo de las herramientas indispensables para elegir humanamente, es decir, de manera atenta, inteligente, razonable y responsable.

Ahora pasamos a nuestra primera división, la estructura invariante ¿Qué cosa es verdadera acerca del bien humano en cualquier lugar o tiempo?. Nosotros distinguimos tres aspectos principales. También hay niveles: el bien particular..., el bien de orden, y el valor. (Lonergan, 2008, p. 26).

Aunque el contenido de cada uno de los niveles vaya variando según evoluciona o involuciona la captación y la elección humanas, la estructura del bien humano es invariante puesto que los tres niveles están presentes en cualquier tiempo y lugar y nos son muy útiles para analizar de manera integral y compleja el estado del bien humano en una sociedad determinada.

El bien particular se refiere a lo que normalmente entendemos cuando hablamos del bien, según el mismo autor, es decir, a la elección de cualquier tipo de elemento que satisfaga una necesidad humana de cualquier tipo: material, física, intelectual, moral, social, cultural, espiritual, lúdica, etc. Se trata de lo que vamos eligiendo de manera más o menos libre y responsable para construir nuestro proyecto de vida desde un proyecto de vida más o menos conscientemente construido. Como elemento opuesto a esta elección de bienes particulares se encuentra la capacidad de optar, por diversas razones o sesgos de la consciencia, de males particulares, es decir, de cosas que aparentemente son buenas porque son placenteras o agradables pero que vistas con mayor detenimiento causan deterioro en el proceso de autorrealización de la persona.

El bien de orden está constituido por la forma de organización social que define las formas concretas en que ocurren los ciclos de esquemas de recurrencia de actividades humanas más o menos normadas y organizadas para garantizar que los bienes particulares lleguen a todos los sujetos que son miembros de una sociedad. Al bien de orden se opone el mal estructural, que es la des-organización social -legal, institucional, económica, política, social, cultural- que hace que los bienes particulares no fluyan para toda la población sino que los beneficios de todo tipo se concentren en una pequeña capa dominante de la población y que a la inmensa mayoría le corresponda repartirse el menor porcentaje de estos bienes, con la consecuente pobreza, desigualdad y falta de oportunidades para el desarrollo humano de las grandes mayorías.

El valor terminal es la capacidad que tiene una sociedad humana de reflexionar críticamente los bienes particulares y el bien de orden para evaluar si realmente están siendo bienes auténticos y ayudando al desarrollo de las personas, los grupos y la sociedad en general. A este tercer nivel del bien humano se contraponen la distorsión de la cultura, que consiste en la pérdida de esta capacidad crítica, con la consecuente normalización y expresión cultural de actos y estructuras excluyentes, injustas y deshumanizantes para la mayoría de la población en beneficio de las élites dominantes (Lonergan, 2008, pp. 26-30).

En la misma obra el autor señala algunas características de esta estructura del bien humano (Lonergan, 2008, pp. 30-32) y afirma que es una estructura abierta puesto que sus contenidos no están definidos previamente. No se señala cuáles son los bienes particulares ni tampoco cuál debe ser el bien de orden que organice a una sociedad sino que se asume que estos elementos están en desarrollo.

En segundo lugar, es una estructura cuyos aspectos están entrelazados, es decir, los bienes particulares, el bien de orden y el valor terminal están estructuralmente relacionados lo mismo que los males particulares con el mal estructural y el mal como distorsión de la cultura. Se trata además de una estructura sintética o unificadora, "...puesto que no esclarece ni analiza los aspectos precisos que vamos a examinar después al considerar el bien en cuanto sujeto en desarrollo, con todo, es una estructura bastante grande para incluir tanto al sujeto como al objeto, para unir lo subjetivo y lo objetivo, lo individual y lo social..." (p. 31). Finalmente, se trata de una estructura isomórfica con otras estructuras, por ejemplo con la estructura cognoscitiva de los seres humanos y con la estructura de la división de los hombres y de las sociedades.

3.-La triunidad de la educación de la libertad como esquema articulador.

En trabajos previos se ha planteado la conveniencia de entender la educación en valores como una educación de la libertad (López-Calva, 2002; 2007 y 2009) en lugar de pensarla como enseñanza de valores o formación del carácter y aún como desarrollo de la personalidad moral -aunque existen mayores coincidencias entre este enfoque y el de educación de la libertad.

Se trata de concebir y construir procesos formativos en los que en lugar de enseñar valores universales o moldear el carácter de los educandos a partir de ciertas virtudes humanas predefinidas, se propicie que cada estudiante se autodescubra como un sujeto que valora y decide y vaya explorando, ejercitando, integrando y apropiando las operaciones propias de esta estructura existencial o moral, presente en la estructura dinámica de su consciencia intencional humana (Lonergan, 2017), para lograr ir pasando de una valoración y toma de decisiones meramente espontánea y empírica basada en estados de ánimo o en sentimientos de agrado o desagrado, vaya logrando que su libertad sea cada vez más atenta, inteligente, razonable y responsable y tome sus decisiones a partir del insight práctico -alimentado por el insight directo

y el insight reflejo, propios de su inteligencia y pensamiento crítico- que es un acto de intelección afectiva (Vertin,), es decir, de sentimientos que responden a la aprehensión de valor.

Tomando como base esta estructura invariante del bien humano planteada por Lonergan (2008), este trabajo propone pensar en una estructura triúnica o una trinidad de la educación de la libertad, para que, incluyendo los tres niveles de la estructura invariante del bien humano, se eduque simultáneamente para la autorrealización personal, para el ejercicio de una ciudadanía responsable y proactiva y para la construcción y el ejercicio de una sana cultura ética que pueda distinguir lo auténticamente bueno para la autorrealización y el bien de orden auténtico para la construcción de sociedades justas e inclusivas, además de los elementos culturales que abonan a esta capacidad de valoración auténtica y los que distorsionan las formas de valoración y normalizan las conductas contrarias a la ética.

Esta trinidad de la educación de la libertad, estaría compuesta por tres dimensiones en las que habría que ir formando simultáneamente a los educandos: la de la apropiación de su propia estructura de valoración y decisión para construir un proyecto de vida que lo lleve a la autorrealización, la de la formación de un compromiso ciudadano crítico y responsable para la reversión del mal estructural y la construcción del bien de orden y la de una sana cultura ética que lo haga impulsar los significados, valores y expresiones simbólicas y artísticas que contribuyan a una visión atenta, inteligente, razonable y responsable de lo que construye humanidad y rechazar las expresiones que normalicen las conductas contrarias al desarrollo humano individual, social y colectivo.

La trinidad de la educación de la libertad puede esquematizarse de la siguiente forma:

Esquema 1. Trinidad de la educación de la libertad. Fuente: Elaboración propia.



Conclusiones: Hacia una visión compleja y una praxis integral de la educación en valores.

El punto de partida de esta propuesta teórica ha sido el problema de la visión simplificadora de la educación en valores, centrada en la formación individual y desligada de la formación ciudadana y de la cultura ética necesaria para ir mejorando y revirtiendo las desviaciones de ambas. Tanto en la práctica formativa donde se abordan en espacios distintos como en la investigación en la que se consideran objetos de estudio separados aunque relacionados, la realidad actual mira de una manera desarticulada estos tres elementos que son constitutivos, como tres caras de un prisma, de la educación valoral.

A partir de la propuesta de la Estructura invariante del bien humano propuesta por Lonergan (2008), se plantea como aportación central el esquema de la triunidad de la educación en valores como una propuesta teórico metodológica que ayudaría a construir una visión compleja e integral de la educación en valores que integrara la formación personal para la autorrealización, la formación ciudadana proactiva y crítica y la construcción de una sana cultura ética que pueden abordarse de manera transversal o en una sola asignatura integrada dentro de los currículos de todos los niveles educativos.

Esta propuesta puede contribuir a la construcción de una educación ética a la altura de nuestros tiempos, que responda de una manera más integral a los grandes desafíos de la vida personal, social y colectiva que está planteando la crisis multidimensional que vive la humanidad en este cambio de época.

Referencias.

- Aramburuzabala, P., Cerrillo, R. y Tello, I. (2015). Aprendizaje servicio; una propuesta metodológica para la sostenibilidad curricular en la universidad. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, Vol. 19, no. 1. Pp. 78-95. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/36101/rev191ART5.pdf?sequence>
- Beltramo, C. (2018). *Apasionados por amar al mundo: educación del carácter y emocional para las nuevas generaciones*. Pamplona. Ediciones Universidad de Navarra.
- Bernal, A., González Torres, M.C., Naval, C. (2015). La educación del carácter. Perspectivas internacionales. *Participación educativa*, Vol. 4, No. 6 (ejemplar dedicado a: Valores, virtudes y éxito escolar, pp. 35-46. Recuperado de: http://ntic.educacion.es/cee/revista/n6/pdfs/n6art4_bernalgonzalez.pdf
- Calcerrada, M. y Pita, V. (2020). Educación y prácticas ético-normativas en la cultura auténtica. Referentes para una comprensión de la infancia como sujeto de derecho. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 8(1), 23. Epub 14 de abril de 2020. Recuperado en 22 de mayo de 2023, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322020000100023&lng=es&tlng=es.
- Escámez, J. (1993). *La enseñanza de actitudes y valores*. Barcelona. Nau Libres.

- Gervilla, E. (2004). Buscando valores. El análisis de contenido axiológico. *Perfiles educativos*, Vol. 26, No. 103, IISUE-UNAM, pp. 95-110.
- Lonergan, B. (2017). *Insight. Estudio sobre la comprensión humana* (2a. ed.). Sígueme/Universidad Iberoamericana.
- Lonergan, B. (2006). *Método en teología* (4a. ed.). Sígueme.
- Lonergan, B. (2008). *Filosofía de la educación*. (2ª. ed.). Universidad Iberoamericana. México.
- López-Calva, J.M. (2002). Sumergirse en el mar del destino. El desafío de educar la libertad. *Sinéctica*, no. 19, pp. 39-57. Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/361/354>
- López-Calva, J. M. (2007). *Más allá de la educación en valores*. México. Trillas.
- López-Calva, J. M. (2009). Educación de la libertad. un nuevo acercamiento para comprender la relación valores-educación en el contexto de pluralidad e incertidumbre del mundo actual. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 7, núm. 2, 2009, pp. 184-199 Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55111725011.pdf>
- Martínez, M. (2006). Formación para la ciudadanía y educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, no. 42, pp. 85-102. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie42a05.pdf>
- Miranda-Rodríguez, R., Buxarrais Estrada, M., & Mercado-Ruiz, A. (2021). Propiedades Psicométricas de una Escala de Personalidad Moral en Estudiantes Universitarios Mexicanos. *Acta De Investigación Psicológica*, 11(3), 36-47. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2021.3.391>
- Molina García, A. (2015). Procesos de formación para una ciudadanía activa. *Revista electrónica de investigación educativa*, 17(1), 1-4. Recuperado en 22 de mayo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S40412015000100012&lng=es&tIng=es.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires. Ed. Nueva visión.
- Morin, E. (2003). *El Método V. La humanidad de la humanidad. La identidad humana*. Madrid. Ediciones Cátedra.
- Morin, E. (2005). *O Método VI. Ética*. Brazil. Editora Sulina.
- Naval, C. et. al. (2018). *Educación del carácter*. Pamplona. Ediciones Universidad de Navarra.
- Parrilla, A. (2010). Ética para una investigación inclusiva. *Revista Educación inclusiva*, Vol. 3, no. 1. pp. 165-174. Recuperado de: https://scholar.google.com.mx/scholar_url?url=https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3208390.pdf&hl=es&sa=X&ei=CwBrZPnVFI7oyQSDiqS4AQ&scsig=AGIGAw8q2rTXYRFrTFEFVNxeP-PA&oi=scholar
- Payá, M. (2000). *Educación en valores para una sociedad abierta y plural*. Ed. Desclée. Bilbao.. 2ª. Edición.
- Puig, J.M. (1995). Construcción dialógica de la personalidad moral. *Revista Iberoamericana de Educación*, no. 8, pp. 102-120. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie08a04.pdf>